



**Universidad
Zaragoza**

Trabajo Fin de Grado

Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte

Evaluación formativa y su relación con los nuevos
modelos pedagógicos para la enseñanza de los deportes
colectivos en la educación física

Formative assessment and the relation with the new
pedagogical methods for team sport teaching in Physical
Education

Autor:

David Egea Gonzalvo

Tutor:

Eduardo Generelo Lanaspá

Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal

Facultad de Ciencias de la Salud y del Deporte

Junio 2020

RESUMEN

En el presente Trabajo de Fin de Grado, se ha realizado una investigación bibliográfica sobre la evaluación formativa y su relación con las nuevas tendencias pedagógicas para la enseñanza de deportes colectivos en el ámbito de la educación física.

Primero se muestran las principales características sobre la evaluación formativa como sus ventajas e inconvenientes, la relación del alumno con el profesor, los diferentes tipos de evaluación formativa que existen, etc. Después se habla sobre dos nuevas metodologías: Teaching Games for Understanding y Small Side Games. Más adelante se desarrolla una visión general sobre los deportes colectivos y sobre los aspectos que todos tienen en común.

Finalmente se relacionan los tres elementos con el objetivo de mostrar los grandes beneficios que podrían tener las unidades didácticas de deportes colectivos si se utilizará la evaluación formativa y las nuevas tendencias pedagógicas de manera conjunta.

PALABRAS CLAVE: Evaluación formativa, Teaching Games for Understanding, Small Side Games, nuevos modelos pedagógicos, deportes colectivos, educación física.

ABSTRACT

In this Final Degree Project, a bibliographic research has been carried out on formative assessment and its relationship with the new pedagogical methods for teaching team sports in the field of Physical Education.

Firstly, the main characteristics of formative assessment are shown, for instance its advantages and disadvantages, the student's relationship with the teacher, the different types of formative assessment that exist...After that I will introduce the two new methods: Teaching Games for Understanding and Small Side Games. Later, I will draw a conclusion regarding team sports and the aspects they all have in common.

Finally, the three aspects are related in order to show the great benefits that team sports teaching units could have if the formative assessment and new pedagogical methods were used together.

PALABRAS CLAVE: Formative assessment, Teaching Games for Understanding, Small Side Games, new pedagogical methods, team sports and Physical Education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. LA EVALUACIÓN FORMATIVA	7
2.1. FORMATIVA VS TRADICIONAL	10
2.2. MODALIDADES DE EVALUACIÓN FORMATIVA.....	11
2.3. DECISIONES DURANTE EL PROCESO	13
2.4. IMPLICACIÓN DEL ALUMNO EN EL PROCESO EVALUADOR.....	14
2.5. LOS INTERROGANTES EN LA EVALUACIÓN FORMATIVA	14
2.6. INSTRUMENTOS.....	16
2.7. VENTAJAS E INCONVENIENTES	20
3. NUEVOS MODELOS PEDAGÓGICOS	22
3.1. TEACHING GAMES FOR UNDERSTANDING (TGfU).....	22
3.2. SMALL SIDE GAMES (SSG).....	26
4. LOS DEPORTES COLECTIVOS: UN ENFOQUE GLOBAL	28
5. TRIANGULACIÓN: DEPORTES COLECTIVOS, NUEVOS MODELOS PEDAGÓGICOS Y EVALUACIÓN FORMATIVA	29
5.1. TÉCNICA Y TÁCTICA	30
5.2. INTERACCIÓN PROFESOR-ALUMNO	32
5.3. PREPARACIÓN DE LAS CLASES	33
5.4. APRENDIZAJE DE MAYOR CALIDAD.....	34
6. CONCLUSIÓN	35
7. BIBLIOGRAFÍA.....	36

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años ha cambiado la manera de entender la actividad física y, por ello, la educación física. Antes se utilizaban metodologías tradicionales donde el profesor realizaba ejercicios analíticos y donde la manera de calificar se basaba en la habilidad o condición física del alumno. Ahora existen nuevos sistemas de evaluación que pretenden mejorar el aprendizaje del alumno, como la evaluación formativa, que es la que vamos a tratar en este escrito.

Este trabajo consta de diferentes apartados: En la primera parte se introduce a la evaluación formativa, todas sus características y su contraposición frente a la evaluación tradicional que se ha utilizado durante muchos años; en segundo lugar se presentan las dos tendencias metodológicas de enseñanza nuevas más comunes: Teaching Games for Understanding (TGFU) y Small Side Games (SSG). En el siguiente punto se pretende dar una visión general sobre los deportes colectivos. Más adelante se produce una triangulación sobre los tres apartados anteriores con el objetivo de ver los grandes beneficios que trae utilizar la evaluación formativa y las nuevas tendencias metodológicas de manera conjunta en unidades didácticas para deportes colectivos. Para finalizar el trabajo se realiza una conclusión.

La oportunidad de investigar, de manera conjunta, sobre la evaluación formativa y las nuevas tendencias metodológicas de enseñanza, como el TGFU ó SSG, ha sido la principal motivación para realizar este trabajo. Durante mi formación, tanto en el grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte como en el grado superior de deporte, me he preguntado si existían alternativas a la hora de impartir las unidades didácticas, especialmente en las relacionadas con los deportes colectivos. Yo pensaba que había

Evaluación formativa y su relación con los nuevos modelos pedagógicos para la enseñanza de los deportes colectivos en la educación física

muchos aspectos de mejora en la manera de enseñar al alumno en la asignatura de educación física, como la relación entre el alumno y el profesor.

Es muy importante que se realicen estudios sobre la educación física porque esta materia tiene que conseguir enganchar a los alumnos a la práctica de actividad física y, para ello, es necesario realizar las metodologías correctas y que los alumnos se sientan motivados. Como afirman Wang y Wang (2018), *“la actividad física es un componente clave para un estilo de vida saludable”* (p.1).

1.1. INTRODUCTION

In the last years, the way of understanding physical activity has changed and, therefore, Physical Education. Before using traditional methods which the teacher performs analytical exercises and which the way to grade is based on the student's ability or physical condition. Nowadays there are new assessment approaches that aim to improve student's learning, such as formative assessment, which is what are going to discuss in this writing.

This work has different parts; firstly, a formative assessment is showed, all its characteristics and its differences with the traditional assessment that have been used for many years; secondly, the two most common new teaching methods are introduced: Teaching Games for Understanding (TGfU) and Small Side Games (SSG). In the next point, the aim is to give an overview of team sports. Later, a triangulation will be showed in order to see the great benefits that formative assessment and the new methods bring together in educational units for team sports. As a way of summary, I will draw a conclusion about the effectiveness of these methods.

The opportunity to do a research on formative assessment and the new pedagogical methods, for instance TGFU and SSG, has been the main motivation for carrying out this final project. During my training, both Science of Physical Activity and Sports; and, Vocational Education in Physical Education, I wonder myself if there were alternatives for teaching units, especially those related to team sports. I thought that there were many aspects that would be improved, such as the relationship between the teacher and the students.

It is very important that studies on Physical Education are carried out because this subject has to get the students into the practice of physical activity and, that is why, it is necessary to develop with the correct methods for the students to feel motivated. As Wang and Wang (2018) say, *“physical activity is a key component to a healthy lifestyle”* (p.1).

2. LA EVALUACIÓN FORMATIVA

Una vez contextualizados los temas que vamos a tratar, vamos a explicar el término evaluación formativa y todos aquellos parámetros que se consideran importantes para poder realizarla correctamente.

La evaluación formativa da respuesta a una serie de preguntas planteadas por López, Pérez y Archilla (2004) y por Anibal (2017) como por ejemplo: *“¿Cómo integrar la evaluación con los procesos cotidianos de enseñanza-aprendizaje?”* ó *“¿Cómo estructurar un sistema de evaluación útil para (y al servicio de) la mejora del proceso de enseñanza, el aprendizaje del alumnado y el perfeccionamiento del profesor?”*.

Evaluación formativa y su relación con los nuevos modelos pedagógicos para la enseñanza de los deportes colectivos en la educación física

Existen muchos autores que han intentado definir lo que es la evaluación formativa. Por ejemplo, para Grau, Álvarez y Tortosa (2011) es:

“Una actividad planteada básicamente con el fin de poder ir tomando, sobre la marcha, las decisiones que se consideren necesarias para readaptar los componentes del proceso educativo a las competencias que se pretenden. Y con esta tarea didáctica no estamos desarrollando solamente aspectos relacionados con los resultados de los aprendizajes, sino que implicamos a todos los componentes que intervienen en el proceso (actividades, metodología, interacción educativa, tipos de exámenes, etc.), valorando su comportamiento de forma continua para poder realizar cuantas intervenciones sean necesarias en cualquier momento del proceso educativo, buscando siempre la mejora de la calidad del mismo”. (p.4)

Otra definición muy interesante es la que proponen Melmer, Burmaster y James (2008) en Blázquez (2017) afirmando que *“la evaluación formativa es el proceso utilizado por profesores y alumnos durante el periodo de enseñanza aprendizaje que aporta la información necesaria (feedback) para ir ajustando el transcurso de manera que los alumnos consigan los objetivos propuestos”.(p. 91)*

Estas definiciones exponen la evaluación formativa desde diferentes puntos de vista pero tienen un elemento en común: facilitar el aprendizaje. Estos son diferentes aspectos que son propios de este tipo de evaluación (Blázquez, 2017, p.91):

- *“La modificación de programas y/o secuencias”*
- *“La distribución grupal de los alumnos”*
- *“El propio estilo de enseñanza del profesor”*
- *“Satisface las aspiraciones del alumno de conocer en cada momento su situación”*

Los objetivos principales de la evaluación formativa se resumen en los siguientes puntos (Grau, Álvarez y Tortosa, 2010, p.3):

1. *“Formar parte del proceso de aprendizaje.”*
2. *“Integrar todos los elementos que intervienen en la actuación educativa.”*
3. *“Sistematizar continuamente el grado de consecución de los logros planificados (evaluación continua)”.*
4. *“Conocer intrínsecamente el crecimiento, los logros, la madurez y el desarrollo alcanzado por el alumnado. “*
5. *“Constatar los condicionantes o factores que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje, tomando decisiones nuevas.”*
6. *“Analizar todos los elementos del proceso como partes de un sistema con el fin de determinar cuál es el papel de cada uno de ellos.”*

A través de diferentes autores (Díaz, 2005, p.106 y Tinoco, Leyva y Bringas, 2006, p. 65) he podido elaborar una serie de condicionantes que una evaluación debe cumplir para que realmente sea formativa:

- *“**Utilidad:** La utilidad de la evaluación está en consonancia con el grado de resolución y capacidad de respuesta a los problemas y situaciones reales del proceso educativo.”*
- *“**Viabilidad:** Es necesario plantear requisitos que se puedan llevar a la práctica.”*
- *“**Precisión:** Los instrumentos que se utilicen tienen que ser fiables para que la información que se recoja sea válida.”*
- *“**Individualización:** La evaluación tiene que permitir regular el proceso e-a según los diferentes ritmos individuales.”*

- *“Sentido ético: Los evaluados tienen derecho a saber todos los aspectos de la evaluación.”*
- *“Adecuada a la realidad: se refiere a la necesidad de contextualizar la evaluación en un lugar determinado.”*

2.1. FORMATIVA VS TRADICIONAL

Existen diferentes críticas sobre este sistema de evaluación tradicional, como puede ser el poco tiempo que hay de enseñanza-aprendizaje, *“se superficializa el aprendizaje”* (López et al., 2006, p.32), la única finalidad es calificar al alumno, etc. El modelo de evaluación tradicional en EF suele centrarse en cómo obtener la calificación de los alumnos al final de un trimestre o curso y suele predominar la utilización de test de condición física y/o habilidad motriz. Por lo tanto, la nota final del alumno procede de los resultados obtenidos en dichos test, o al menos un porcentaje importante de la misma. Esta metodología de evaluación sigue presente en muchos profesores debido a la desorientación de las prácticas evaluadoras y a la facilidad que tiene realizarlo. Además el sistema de evaluación que se plantea no es algo irrelevante ya que *“existe una relación directa entre sistema de conocimientos, habilidades y niveles de asimilación, por una parte y las formas organizativas de la enseñanza, por otra.”* (Pérez et al, 2017, p.268).

Otro aspecto importante que produce el rechazo de la evaluación tradicional es que, según Anibal (2017), *“tiende a crear en los estudiantes desanimo, desilusión y ansiedad por la práctica y aprendizaje de la educación física, impidiendo que puedan abordar con éxito nuevos aprendizajes.”* (p.128).

Aunque, como se ha comprobado que la evaluación tradicional posee muchos aspectos negativos y, por ello, ha recibido muchas críticas, un estudio realizado por

Evaluación formativa y su relación con los nuevos modelos pedagógicos para la enseñanza de los deportes colectivos en la educación física

Galdeano (2017) asegura que *“la mayoría de los profesores afirman que optan por crear sistemas que integren lo mejor de los dos modelos.”* (p.55).

Viendo todos los aspectos negativos que trae la evaluación tradicional surgió la evaluación formativa, que trataría de superar las viejas estrategias.

2.2. MODALIDADES DE EVALUACIÓN FORMATIVA

Si el elemento más importante de este tipo de evaluación es facilitar el aprendizaje de los alumnos, es necesario que el docente elija la mejor modalidad en función de la unidad de e-a y en función de los alumnos. A través de Tinoco, Leyva y Bringas (2006, p. 69-72) y Blázquez (2017, p. 91-96) he podido unificar las tres modalidades que existen de evaluación formativa: La primera integrada en la situación de enseñanza: interactiva; y la segunda y la tercera de carácter diferido: retroactiva y proactiva.

a) La modalidad interactiva

“La regulación interactiva se integra en la situación de aprendizaje a lo largo de su desarrollo. Es la modalidad por excelencia para llevar a término una evaluación auténticamente formativa y, en consecuencia, para poder individualizar la enseñanza y atender a la diversidad de los alumnos. La adaptación de la actividad de aprendizaje del alumno es una consecuencia inmediata de sus interacciones con el enseñante, con los alumnos y con el material didáctico. La evaluación se produce constantemente.”



Figura 1. Modalidad interactiva (Adaptada de Blázquez, 2017, p. 92)

b) La modalidad retro-activa

“Se programan actividades de refuerzo después de una evaluación puntual al final de una secuencia de e-a. Estas actividades se establecen con el fin de ayudar a los alumnos a superar las dificultades o a corregir los errores detectados en la evaluación. Fases: (1) enseñanza-aprendizaje, (2) evaluación, (3) adaptación e-a, (4) reevaluación, (5) nueva adaptación, etc.”

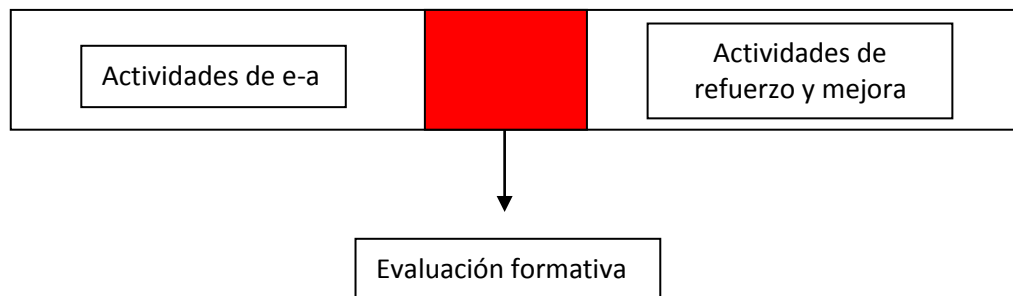


Figura 2. Modalidad retro-activa (Adaptada de Tinoco, Leyva y Bringas, 2006, p.71)

c) La modalidad pro-activa

“La regulación proactiva, al igual que la retroactiva, son diferidas puesto que se realizan antes o tras el proceso de e-a. Esta modalidad prevé actividades futuras de formación que básicamente están más orientadas hacia la consolidación y profundización de competencias de los alumnos hacia la superación de dificultades específicas ya encontradas o a errores cometidos.”

d) Modalidades mixtas



Figura 3. Modalidad mixta (I) (Tinoco, Leyva y Bringas, 2006, p.72)

“Después de una serie de sesiones o actividades donde el profesor no ha podido observar los aprendizajes de los alumnos, realiza un control (prueba concreta). Con este control localiza a los alumnos que tienen dificultades de aprendizaje y posteriormente sigue con ellos un sistema de evaluación que pretende diagnosticar el origen de las dificultades y proponer las regulaciones oportunas.”

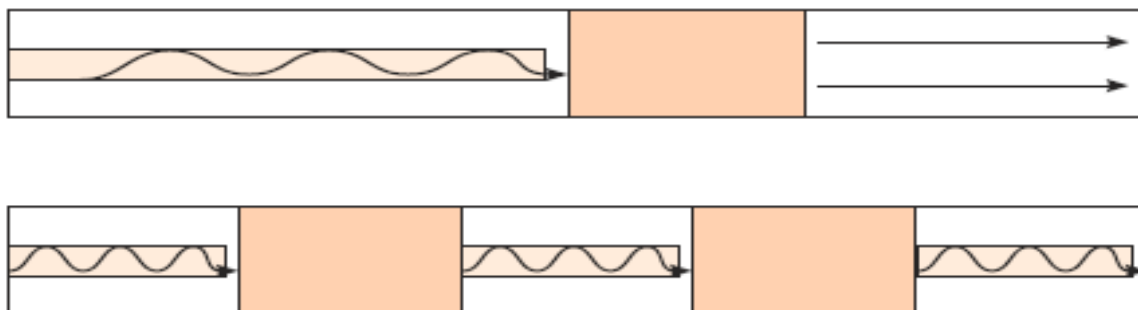


Figura 4. Modalidad mixta (II) (Tinoco, Leyva y Bringas, 2006, p.72)

“El profesor elabora un modelo de evaluación continua e interactiva pero, por diferentes razones prácticas, no puede llegar a observar a todos los alumnos en cada actividad. El profesor recurre periódicamente a medios de control que le permitan identificar las dificultades que no ha podido detectar durante el proceso.”

2.3. DECISIONES DURANTE EL PROCESO

Durante la práctica, los profesores deben respetar las diferencias individuales y atender a las diferentes necesidades educativas especiales que pueden tener los alumnos. Por tanto es necesario adaptar las actividades, los objetivos u otros elementos que este tipo de evaluación permiten. Si esto no se realiza así, se estaría haciendo un sistema de evaluación más cercano al tradicional.

Primer paso	Segundo paso	Tercer paso
Si después de la evaluación formativa se comprueba que el grupo de clase sigue trabajando al ritmo previsto y que puede llegar a cumplir los objetivos	Seguir adelante todo el grupo con las tareas diseñadas al efecto	Se mantiene lo previsto inicialmente
Si después de la evaluación formativa se comprueba que el grupo no trabaja al mismo ritmo. Además existen diferentes niveles de progreso	Recuperar los puntos débiles agrupando a los alumnos por tareas Seguir adelante con aquellos que pueden con alguna mínima dificultad	Trabajos en pequeños grupos que tengan problemas parecidos. A partir de situaciones de aprendizaje idénticas se adaptan a las diferentes posibilidades de los alumnos
Si después de la evaluación formativa se comprueba que el grupo es muy bueno y puede progresar más de lo previsto	Aumentar el nivel de forma excepcional	Se profundiza más aumentando el nivel de aprendizaje hasta lo que el grupo pueda asumir

(Blázquez, 2017, p. 216)

2.4. LOS INTERROGANTES EN LA EVALUACIÓN FORMATIVA

Cuando un profesor decide cambiar su sistema de evaluación tradicional a uno más formativo y compartido con el alumno, surgen diferentes cuestiones que debe abordar para realizar un sistema de evaluación eficaz. Diferentes estudios abordan estas cuestiones con el fin de dar respuesta a aquellos interrogantes (Blázquez, 2017, p. 101; Díaz, 2005; Chamero y Fraile, 2011, p.45-47.; López, Pérez y Archilla, 2004):

EVALUACIÓN FORMATIVA	
¿Para qué?	-Mejorar las condiciones del aprendizaje -El proceso educativo tenga el mejor fin posible
¿A quién?	- Profesorado, alumnos y al proceso de e-a - La propia evaluación

¿Cuándo?	- Al inicio (evaluación inicial) - Durante el aprendizaje (evaluación procesual) - Al final (evaluación final)
¿Cómo evaluar?	- Instrumentos (tema que se trata en el siguiente apartado)

2.5. IMPLICACIÓN DEL ALUMNO EN EL PROCESO EVALUADOR

Todos los autores que han estudiado la evaluación formativa tienen como elemento importante la *"implicación del alumnado a la hora de evaluar"* (Tinoco, Leyva y Bringas, 2006; Blázquez, 2017; Pérez et al., 2017; Hortigüela et al., 2015).

En la evaluación formativa, la implicación del alumnado permite que estos maduren con un pensamiento y capacidad más crítica. El profesor previamente ha debido de invertir más tiempo y esfuerzo en preparar una evaluación que consiga abarcar estos dos aspectos mencionados, ya que se necesita mucho menos tiempo preparar un sistema de evaluación más tradicional. Además, según diferentes estudios (Vallés, Ureña y Ruiz, 2011; López-Pastor, Clemente y Zaragoza, 2011), los alumnos tienen preferencia hacia la evaluación formativa y no hacia otras más tradicionales, entre otros motivos porque son conscientes de su situación, ven el progreso, mayor motivación, etc. Para Anibal (2017) otro efecto negativo que produce el sistema tradicional es *"una negativa en las predisposición para aprender, por lo que no hay en los estudiantes ese ánimo y voluntad propia de querer aprender y desarrollarse en el área de educación física."* (p. 208).

También se debe tener en cuenta que los términos de esta evaluación deben quedar claros desde el principio, es decir, el docente debe explicar cómo se va a proceder en toda la unidad de enseñanza-aprendizaje previamente, porque sino este sistema podría fracasar y, según afirma Álvarez (2001), *“la evaluación debe estar al servicio de quienes son los protagonistas en el proceso de e-a y, especialmente, al servicio de los sujetos que aprenden.”* (p.3).

Además, como afirma Pérez et al. (2008) *“la experiencia nos dice que cuando se dejan de lado las actitudes de los alumnos hacia el aprendizaje esperando que aparezcan por sí mismas, éstas no sólo no aparecen sino que el propio proceso educativo, por su carácter social, acaba viciándose y generando actitudes poco deseables como la desmotivación o el desánimo”* (p.46).

Por todas estas razones se puede afirmar que este tipo de evaluación es también “Evaluación compartida” ya que implica la colaboración de alumno y profesor y si una de las dos miembros no colabora y no llegan a un pacto o a un acuerdo entre ambas partes, este sistema de evaluación no resulta eficaz.

2.6. INSTRUMENTOS

Para poder implantar con garantías la evaluación formativa, el docente tiene que hacer uso de una serie de instrumentos o recursos para poder implicar al alumno en la evaluación y que diferentes autores han ido investigando en los últimos años, como son López, Monjas y Gómez (2006); López, Pérez y Archilla (2004) ó Pérez et al. (2017).

“Cuaderno del profesor: La primera propuesta se basa en la utilización de algún tipo de diario o cuaderno del profesor, donde recoger información sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje que van teniendo lugar día a día. Pueden ser cuadernos muy estructurados o cuadernos nada o poco estructurados.”

“Fichas-sesión y fichas unidades didácticas: *La segunda propuesta se basa en la importancia de diseñar y utilizar apartados (para la observación, el análisis, la reflexión sobre lo acontecido y la toma de decisiones) en las fichas que se utilizan para planificar las Unidades Didácticas (UD.) y las sesiones, de modo que se generen ciclos de reflexión-acción sobre los procesos educativos cotidianos que se llevan a cabo. Estos procesos de reflexión-acción guardan un fuerte paralelismo con los micro-ciclos de la Investigación-acción, dado que se va pasando de forma recursiva por las fases de: planificación, acción, observación, análisis, reflexión, toma de decisiones (re-planificación),...; generando bucles y espirales de investigación-acción sobre la propia práctica.”*

“Producciones del alumnado, la carpeta y el cuaderno del alumno”

“Dinámicas y ciclos de investigación y/o evaluación: *en este apartado entran las dinámicas de trabajo colaborativas y grupales dirigidas a la mejora de la propia práctica del profesorado participante, en torno a un tema, o a un problema de la práctica.”*

Además existen otra serie de instrumentos propuestos por Blázquez (2017) que pueden ser útiles para facilitar el aprendizaje, como pueden ser:

Registro anecdótico: *“consiste en la descripción de un hecho imprevisto y significativo protagonizado por los estudiantes”*

Listas de control o check list: *“es un cuadro de doble entrada en el cual se indica el nombre del alumno y lo que se evaluará en forma clara”*

Las rúbricas, escalas descriptivas o matriz de valoración: *“consisten en establecer una escala descriptiva atendiendo a unos criterios establecidos previamente y facilitan el aprendizaje de contenidos con mayor dificultad.”*

Evaluación formativa y su relación con los nuevos modelos pedagógicos para la enseñanza de los deportes colectivos en la educación física

Actualmente no hay una terminología específica para llamar a estos “instrumentos” ya que, según Pérez et al. (2017), *“se puede comprobar cómo dentro del proceso de evaluación formativa se utilizan actualmente, diferentes terminologías (“instrumentos”, “herramientas” y “métodos”) para llevar a cabo las “técnicas de evaluación formativa” a utilizar en las diferentes formas organizativas de la docencia.”* (p. 273).

<u>REGISTRO ANECDÓTICO</u>	
Nombre	_____
Fecha	_____
Actividad	_____
Descripción de la actividad	_____
Análisis	_____

<u>Lista de control fútbol sala</u>	SI	NO
Orienta el cuerpo a portería al tirar		
Le pasa el balón a sus compañeros		
Regatea		
Se esfuerza		
Tiene visión de juego		

<u>Rúbrica baloncesto</u>	Bien	Regular	Mal
Reglas	Conoce a la perfección todas las reglas y las respeta	Hay ciertas reglas que desconoce pero no le impide jugar al ritmo de sus compañeros	No conoce la mayoría de las reglas lo que provoca que no pueda seguir el juego
Juego en equipos	Se apoya en sus compañeros en beneficio del equipo	A veces juega de manera individual y a veces en equipo	La mayor parte del tiempo no le pasa el balón a sus compañeros lo que provoca que siempre acaba las jugadas en tiro a canasta o en pérdida
Esfuerzo	Se esfuerza al máximo para ayudar a sus compañeros	Sólo se esfuerza si tiene la pelota cerca	No se esfuerza nunca

Además es importante conocer cuáles son los requisitos necesarios que deben tener los instrumentos para poder usarse. Estas características que tienen que cumplir son abstraídas de Blázquez (2017) y Grau, Álvarez y Tortosa (2006, p. 8):

- ***“Validez”***
- ***“Fiabilidad”***
- ***“Objetividad”***
- ***“Normalización”***
- ***“Estandarización”***
- ***“Practicidad”***
- ***“Utilidad”***

2.7. VENTAJAS E INCONVENIENTES

Existen numerosos estudios (Blázquez, 2017; Grau, Álvarez y Tortosa, 2006; Santos, Castejón y Martínez, 2012) que tratan las ventajas y los inconvenientes que supone implantar este sistema de evaluación. Pese a tener inconvenientes, la evaluación formativa es bien recibida por los profesores ya que provoca más aprendizaje en los alumnos. Para que los docentes puedan elegir la evaluación formativa es necesario que estén bien preparados y que se reciclen continuamente para estar al tanto de todas las novedades actuales, ya que existen estudios que afirman que *“hay profesores que parecen tener una formación inadecuada para formar en competencias”* (Agustín, J., Dolores, M. y Campos, A., 2012, p.17). Este estudio también subraya que es necesario un esfuerzo conjunto por parte del profesorado, y por parte de las Administraciones Educativas que faciliten, potencien y apoyen la formación de los docentes. Otro aspecto interesante es el que apuntan Santos, Castejón y Martínez (2012) en su estudio sobre compartir los conocimientos con otros profesores. *“El hecho de reflexionar juntos, dialogar sobre lo que hacemos y afrontar los obstáculos que se presentan día a día en nuestras aulas, nos enriquece como docentes al compartirlo con los demás.”* (p. 83).

En esta tabla se recogen las principales ventajas e inconvenientes gracias a una recopilación de datos de diferentes autores como lo son Blázquez (2017, p.91); Grau, Álvarez y Tortosa (2006, p. 8); Santos, Castejón y Martínez (2012, p.78); López (2000, p.62); Foglia (2014); Hortigüerla, Pérez y Abella (2015, p.100); Barrientos, López, y Pérez (2019, p.42); Pérez et al. (2013, p.5) y Hortigüela, Pérez, Abella (2014, p.44).

Ventajas	Inconvenientes
<ul style="list-style-type: none"> - El alumnado siente que el docente está haciendo todo lo posible por ser justo, transparente y democrático. - Mejor relación profesor-alumno lo que lleva a una mejora del clima del aula - La evaluación está integrada en el proceso de e-a. - El alumno muestra más percepción y satisfacción hacia el aprendizaje obtenido - La evaluación formativa dinamiza el aprendizaje significativo y el aprender a aprender que provoca un aumento de motivación - Se da la opinión al alumnado de juzgar la organización de la asignatura. - La evaluación formativa conduce a una mayor y mejor información. - Los instrumentos utilizados clarifican la evaluación. - Permite el desarrollo docente del profesor - Formación de personas responsables 	<ul style="list-style-type: none"> - Mayor carga de trabajo para el alumnado y para el profesor - Pérdida de tiempo de práctica - Difícil llevar a cabo con un grupo muy numeroso - Posible exceso de confianza entre profesor-alumno - Dificultad para recoger información diaria de todos los alumnos -Rechazo del alumnado ante el cambio de rutinas - Sistema de evaluación complejo y que requiere de mucho material y preparación.

3. NUEVOS MODELOS PEDAGÓGICOS

“Durante las últimas décadas están surgiendo algunas aportaciones a la enseñanza y el análisis del deporte, especialmente de los juegos deportivos y deportes colectivos, que tratan de superar o ir más allá de la orientación mecanicista y técnica dominante en el panorama español de la educación física y el deporte” (Devís y Sánchez, 1996, p.2). Las críticas hacia este modelo tradicional y sus limitaciones influyeron en la aparición de nuevas tendencias. Además, afirman Hortigüela y Hernando (2017) que *“parece ser importante la actitud de los alumnos hacia la Educación Física y en la manera de aprender deporte”* (p. 17). La educación física tiene que estimular el interés de más jóvenes para que se vuelvan practicantes habituales.

La educación física se basaba en una metodología unidireccional (como indicado anteriormente) y se centraba el aprendizaje en la técnica para terminar con el juego global (metodología tradicional). Sin embargo, estas nuevas tendencias intentan dar una formación más integral, que comprenda tanto técnica como táctica, producir mayor motivación en los chicos y chicas, centrar la enseñanza en el alumno y distanciarla del profesor, etc. Estos aspectos los veremos explicados más adelante.

En este trabajo consideramos que el aprendizaje comprensivo para la enseñanza de los deportes en el ámbito educativo es el correcto, por eso vamos a hablar de estos dos modelos pedagógicos: Teaching Games for Understanding (TGfU) y Small Side Games (SSG), centrándonos principalmente en la primera metodología.

3.1. TEACHING GAMES FOR UNDERSTANDING (TGfU)

Desde Inglaterra, en la década de los 80, Bunker y Thorpe crearon un nuevo modelo pedagógico alejado de las metodologías tradicionales y con el objetivo de

promocionar el aprendizaje de deportes. Esta metodología prioriza trabajar ejercicios técnico-tácticos, todo lo contrario a lo tradicional que se centraba en ejercicios técnicos para terminar en el juego global.

Esta metodología se centra en trabajar un deporte a través de juegos modificados que simulen el juego real, además, con el TGFU hay grandes posibilidades de desarrollar el aprendizaje táctico. Se escoge el juego modificado porque recoge la esencia de una o toda una forma de juegos deportivos estándar, mostrando su problemática de forma simplificada, exagerando los principios tácticos y reduciendo las exigencias técnicas, de manera que provoca en los jugadores un desarrollo cognitivo que no se apreciaba en antiguas metodologías. *“El TGFU se centra en el aprendizaje de los estudiantes en términos de entender el juego, conocimiento táctico, toma de decisiones y ejecución de habilidades.”* (Wang y Wang, 2018, p.2)

Al realizar juegos o situaciones similares al juego real y evitar los antiguos ejercicios analíticos, los alumnos están más motivados, indistintamente sean habituales practicantes de actividad física o no. Úbeda, Monforte y Devís, J (2017) afirma que también *“mejora el pensamiento táctico y la participación, así como las mejoras en la motivación, la diversión, la satisfacción y la competencia en los juegos deportivos”* (p. 307). *“El modelo TGFU muestra que las funciones cognitivas tienen gran relevancia debido a la toma de decisiones”* (Chiva, Salvador y Ruiz, 2018, p. 561)

A medida que este tipo de juegos se van desarrollando, el alumno empieza a percibir mejor y más información que le rodea, lo que le provoca poder tomar mejores decisiones. Aunque luego la ejecución técnica no sea la adecuada, los jugadores se sienten motivados porque entienden la lógica interna del juego.

Sánchez (2014) estableció una serie de principios que deben estar presentes en el TGFU:

- ***“Ejemplificación:*** *permite la posibilidad a los alumnos de explorar las similitudes y diferencias entre los juegos.”*(p.99)
- ***“Representación:*** *Los juegos empleados han de guardar una similitud táctica avanzada del mismo, es decir, han de compartir los problemas tácticos.”*(p.99)
- ***“Exageración:*** *Cambiar las reglas secundarias para abordar los problemas tácticos establecidos.”*(p.100)
- ***“Complejidad táctica:*** *Implica ajustar el juego al nivel de los alumnos.”*
(p.100)

En esta metodología los profesores observan que no se obtienen resultados a corto plazo, sino que los resultados positivos se ven a medio-largo plazo. Esto provoca una mayor planificación de las unidades didácticas y de las sesiones por parte del docente, además en el TGFU hay mucha interacción profesor-alumno, debido a que el docente debe hacer preguntas de calidad (feedback). Realizar preguntas de calidad “permite a los alumnos centrar su atención en ese aspecto táctico que es el relevante para la actividad y que se quiere trabajar y mejorar” (Cañabate et al., 2016, p. 37). Estas preguntas se centran en el “¿qué?”, “¿por qué?”, “¿dónde?”, y no sólo en el “¿cómo?”. Este tipo de preguntas provocaran un aprendizaje significativo. Es muy relevante el papel del “feedback” y el “fast forward” ya que ambos elementos ayudan a ser consciente del aprendizaje que se está realizando durante la unidad didáctica.

Existen limitaciones en los profesores para implantar esta metodología debido a la “escasa formación” (Abad et al., 2020, p.11) que se tiene en este ámbito y “porque hay un consenso limitado sobre las mejores prácticas con respecto a cómo los maestros y entrenadores pueden ser apoyados” (Mommert et al., 2015, p. 354). Otros autores,

Evaluación formativa y su relación con los nuevos modelos pedagógicos para la enseñanza de los deportes colectivos en la educación física

como Morales y Arias (2017), también abordaron este tema y concluyeron que existen cuatro razones por las que los educadores no implantan este modelo: (1) *“Los docentes son reticentes a cambiar la forma habitual de enseñar la técnica”*; (2) *“El conocimiento que el profesorado tiene sobre los contenidos a enseñar es reducido, además, creen que es difícil el proceso de creación de preguntas y conseguir que el alumnado sea el protagonista del aprendizaje”*; (3) *“El alumnado está acostumbrados al juego real y prefieren este contexto deportivo”*; (4) *“Los docentes consideran imprescindible el apoyo del director de departamento para efectuar un cambio del modelo de enseñanza.”*(p.101)

1. Habilidades y destrezas básicas.	
2. Enseñanza de la táctica con implicación de pocos elementos técnicos.	2. Enseñanza de la técnica con implicación de pocos elementos tácticos.
3. Presentación de situaciones de juego similares al deporte definitivo con aplicación de los elementos técnicos y tácticos aprendidos	
4. Enseñanza de la táctica con implicación de pocos elementos técnicos.	4. Enseñanza de la técnica con implicación de pocos elementos tácticos.
5. Presentación de situaciones de juego similares al deporte definitivo con aplicación de los elementos técnicos y tácticos aprendidos.	

Figura 5. Modelo de enseñanza integrado técnico-táctica (López Ros y Castejón Oliva, 1998, p. 42).

En este cuadro se puede observar la progresión que debe llevar el profesor de educación física para poder realizar el TGFU en una unidad didáctica. Se pueden distinguir tres fases: En la primera fase se trabajan las habilidades básicas, en la que se pretende hacer una correcta estructuración de las destrezas básicas que permita encontrar soluciones eficaces ante problemas con cierta dificultad.

Después, cuando ya se tiene cierto control motriz, se trabajan las habilidades técnicas y tácticas. Existen diferentes razones por las que la técnica y la táctica deben ir de la mano:

- a. Ambos aspectos aparecen conjuntamente en el juego y no pueden entenderse si no se consideran de manera conjunta.
- b. No es adecuado para el desarrollo de los niños desarrollarlas por separado.
- c. No tiene sentido avanzar en conocimientos tácticos si luego no es capaz de ejecutar la acción técnica que permita ser eficaz.

Finalmente, en la última fase, se presentan juegos similares al deporte con aplicación de elementos técnicos y tácticos. Todas estas fases se trabajan bajo juegos modificados o sobre el juego real con distintas reglas, alejándonos de la metodología tradicional. En esta última fase López Ros y Castejón Oliva (1998) aprecian que:

- *“Los alumnos aplican los conocimientos adquiridos y desarrollados en la fase anterior.” (p.45)*
- *“Los alumnos llevan a cabo nuevos aprendizajes como consecuencia del proceso de aplicación a las situaciones reales.” (p.45)*
- *Los profesores pueden apreciar el nivel real de aprendizaje de los alumnos y, consiguientemente, planificar las nuevas enseñanzas (de vuelta a la fase 2) tomando como base lo acaecido en la fase 3.” (p.45)*

Borges, Ruiz y Argudo (2019) muestran en su estudio sobre el waterpolo un ejemplo dónde se observa que, gracias a esta metodología pedagógica, las jugadas son más largas, hay un mayor número de pases y hay menos pérdidas, por lo que puede afirmar que el TGFU es más efectivo frente a la metodología tradicional.

3.2. SMALL SIDE GAMES (SSG)

Los Small Side Games (SSG) son aquellas situaciones motrices de carácter lúdico que se utilizan en la enseñanza del deporte, con un menor número de jugadores

por grupo, en espacios más pequeños, y con una modificación deliberada de las reglas en función de los objetivos que se pretendan. Los SSG permiten *“desarrollar habilidades táctico-técnicas del jugador a la vez que los parámetros fisiológicos al incrementar la resistencia, agilidad y la fuerza”* (Abad, Fernández y Giménez, 2019, p.84). Esta metodología guarda una estrecha relación con el TGFU ya que se suelen utilizar ambas de manera simultánea para mejorar el aprendizaje. *“SSG son frecuentemente empleados por los entrenadores y profesores con la premisa de generar grandes beneficios cuando el entrenamiento simula movimientos específicos y demandas psicológicas del deporte”* (Halouani et al., 2014, p. 3594).

MacPhail, Kirk & Griffin (2008) en Torres (2014) afirma que se deben realizar *“adaptaciones en las dimensiones del espacio de juego, reducción del número de jugadores, cambios de reglas, adecuaciones en los equipamientos, etc”*. (p. 18) Estas adaptaciones provocarán una mejora en el desarrollo mental.

Diferentes autores han estudiado esta metodología es se pueden observar las siguientes ventajas que produce:

- *“Replican las demandas de movimientos, intensidad fisiológica y requerimientos técnicos y tácticos del deporte competitivo o partido.”* (Gamble, 2004 en Abad, Fernández y Giménez, 2019, p 84).
- *“Desarrollo de la apreciación del juego, concienciación táctica y toma de decisiones”* (Griffin, Brooker y Patton, 2005, p 216).
- *“Parece ayudar a los jugadores a aumentar su experiencia en acciones de acoplamiento”* (Martins et al., 2016, p. 169).
- *“El número de jugadores y la disponibilidad de tener pelotas de reemplazo influye en la actividad de los jugadores en los SSG”* (Dellal et al., 2011, p. 341).

4. LOS DEPORTES COLECTIVOS: UN ENFOQUE GLOBAL

En este apartado se van a explicar los deportes colectivos desde un enfoque global, sin adentrarnos en ningún deporte específico ya que el objetivo es que el lector obtenga un enfoque general de las principales características de estos deportes (Fútbol, Baloncesto, hockey, etc).

Para Álvarez (2011, p. 37-41) y Tinocco et al. (2007) los parámetros que configuran el análisis de una acción de juego en los deportes de equipo y delimitan la estructura funcional o lógica interna de un deporte son:

- *“El reglamento: Para cualquier deporte, sea individual o colectivo, es necesario que existan unas reglas para que todos los participantes tengan las mismas oportunidades de éxito. Además estas reglas las debe controlar un árbitro o un juez.”*
- *“La técnica: Son habilidades específicas necesarias para poder desarrollar los fundamentos de cada deporte.”*
- *“La táctica: Solución ante una situación que ocurre en el terreno de juego. Puede ser técnica individual o colectiva.”*
- *“La estrategia: Son las normas de funcionamiento establecidas antes de la práctica motriz, días antes, en el vestuario o en un tiempo muerto.”*
- *“La acción motriz: Es la facultad del ser humano para implicar las capacidades físicas y psicológicas en el juego.”*
- *“El espacio: Es todo el territorio, que está institucionalizado en cada deporte, que está fijado y dónde se desarrolla el juego.”*
- *“El tiempo”*

- *“La comunicación motriz: Son las interacciones entre los participantes durante el desarrollo del juego, lo que produce colaboración y oposición.”*

5. TRIANGULACIÓN: DEPORTES COLECTIVOS, NUEVOS MODELOS PEDAGÓGICOS Y EVALUACIÓN FORMATIVA

En este apartado se va a realizar una triangulación entre la evaluación formativa, los nuevos modelos pedagógicos y la evaluación formativa. Para ello se hace una recopilación de toda la información se ha tratado hasta ahora para ver cuáles son los puntos en común de cada elemento.

En las últimas décadas han surgido nuevas maneras de entender la educación física y que cada vez se le está dando más importancia a esta asignatura, porque el realizar actividad física habitualmente posibilita tener una mejor salud tanto física como mental, mejorar las relaciones sociales, etc. Es por ello que se necesitan buenas programaciones e intervenciones para crear adherencia por la actividad física.

A diferencia de la evaluación formativa, que puede aplicarse a todos (o a casi todos) los contenidos de la educación física, tanto el TGFU como el SSG son metodologías orientadas hacia los deportes colectivos (fútbol, baloncesto, balonmano, etc.) dónde se busca mejorar la toma de decisiones del alumnos, trabajar la técnica y la táctica simultáneamente, etc.

Ahora se van a plantear diferentes puntos clave que han surgido a base de este estudio bibliográfico. En primer lugar hablamos de la **técnica y la táctica**. En todos los deportes (sean colectivos o no) estos dos elementos se consideran fundamentales, es por lo que a la hora de enseñar cualquier deporte deben tener una importante relevancia. Por

la información mostrada hasta ahora, se podría considerar que aplicar las nuevas pedagogías y la evaluación formativa es más eficaz que cualquier sistema tradicional. Se podría considerar que la técnica y la táctica son importantes para el aprendizaje de cualquier deporte colectivo, es por ello que es uno de los pilares de esta triangulación.

En segundo lugar hablamos de la **interacción profesor-alumno**. En este trabajo se le considera importante y es otro pilar significativo de esta triangulación, porque en las metodologías y evaluaciones tradicionales no era primordial. Esta interacción merece una reflexión para poder superar aquellos sistemas más tradicionales y optar por una mejor comunicación entre ambas partes y de esta manera se mejoraría el aprendizaje.

Aunque la **preparación de las clases** pueda parecer un punto poco importante o poco diferencial, en este escrito no se considera así, por ello se manifiesta como otro pilar de la triangulación de datos. La justificación de esto es que la preparación de las clases a través de las nuevas tendencias pedagógicas y de la evaluación formativa es más costosa que a través de lo tradicional, ya que, como hemos afirmado anteriormente, lo tradicional se centra en calificar y dar una nota al alumno. Todo lo contrario a lo planteado en este trabajo, ya que se está mucho más pendiente del alumno y se intenta individualizar el aprendizaje para producir una mejora.

Estos tres pilares llevan al cuarto y al último punto: el **aprendizaje es de mayor calidad**. En este puede unificar lo explicado anteriormente y comprobar (de manera teórica) que lo planteado en este trabajo podría ser mejor que lo tradicional, pero para ello se requiere todavía mucho trabajo de los docentes y de los investigadores.

5.1. TÉCNICA Y TÁCTICA

La técnica y la táctica son dos elementos fundamentales del juego, ya que permiten darle un sentido tanto al ataque como a la defensa y que como hemos afirmado previamente no se deben separar. Por ello los docentes tienen muy en cuenta estos dos elementos a la hora de diseñar la unidad didáctica.

“En los deportes colectivos y de adversario se aprecia a menudo a deportistas que deciden adecuadamente, que anticipan las situaciones, que “leen” el contexto en el que se encuentran, etc.” (López, 2011, p. 61). Es decir, estos jugadores tienen un gran conocimiento táctico que les permite tomar buenas decisiones y/o anticiparse a diferentes situaciones del juego.

Parecen disponer de un tipo de conocimiento de gran calidad sobre lo que está aconteciendo en el contexto de la situación deportiva concreta; y sus decisiones y acciones responden y se explican en parte por dicho conocimiento.

Tanto en el TGFU como en el SSG se da una prioridad a lo táctico, donde los alumnos utilizan soluciones técnicas y tácticas para superar diversas situaciones que aparecen en el juego. Cuando se evaluaban estas metodologías por el método tradicional, el progreso y/o esfuerzo de cada alumno no quedaba reflejado ya que se basa únicamente en una calificación final, provocando resignación o desmotivación.

Sin embargo, mediante la evaluación formativa, el profesor puede comprobar cuáles son los avances técnico-tácticos a través de diarios, hojas de seguimiento, etc. Además, gracias a estos instrumentos citados, el alumno es consciente del aprendizaje y del proceso, dándole la posibilidad de reorientar sus esfuerzos hacia aquellos elementos donde encuentra dificultad. Además también permite al profesor reorientar las sesiones viendo lo que anotan los alumnos.

Para poder utilizar mejor estos instrumentos y que la evaluación sea formativa, realizar grupos reducidos y homogéneos es un aspecto muy relevante porque cuanto menor sea el número de jugadores, mayor contacto tendrá el alumno con el móvil, permitiéndole tener más información para anotar sobre sus aciertos, errores, indecisiones, etc. Gracias a estos equipos reducidos, el docente podría hacer una reorientación parcial, es decir, adecuar los ejercicios al nivel del grupo, contrario a la metodología tradicional donde las variantes o reorientaciones se hacen globales. Por ejemplo, en un grupo donde se observa un nivel muy alto en baloncesto, puede reducirse el espacio de juego para facilitar la defensa y dificultar el ataque, obligando a los jugadores a buscar soluciones técnico-tácticas.

Cómo conclusión de este apartado y de todo lo descrito, se puede afirmar que, tanto la evaluación formativa como el TGFU y el SSG, el aprendizaje está centrado en el alumno y además es consciente de su progresión y de su aprendizaje.

5.2. INTERACCIÓN PROFESOR-ALUMNO

Tanto en la evaluación formativa como en los nuevos modelos pedagógicos está demostrado que la interacción del profesor con los alumnos es mucho mayor. En los modelos pedagógicos tradicionales el docente se centraba en explicar la actividad o ejercicio a los alumnos. En cambio, en el TGFU y SSG el profesor participa mucho más en los ejercicios, dando feedback continuamente a los alumnos provocándoles una reflexión sobre el juego que les haga pensar y mejorar.

El feedback no sólo se hace con la información que observa el docente, sino que a través de los instrumentos, nombrados anteriormente, el profesor puede darles un feedback de mayor calidad. Además el docente puede repasar después de la clase la información proporcionada por los alumnos, para que en la sesión posterior pueda dar

Evaluación formativa y su relación con los nuevos modelos pedagógicos para la enseñanza de los deportes colectivos en la educación física

una información inicial que permita recordar puntos fuertes y débiles encontrados de manera global en el grupo.

Esta permanente interacción del profesor-alumno y ayuda a los alumnos a ser consciente del aprendizaje que se está llevando a cabo, y esto en muchas ocasiones provoca que el alumno se sienta más motivado y quiera participar más. Esto último también está relacionado con la realización de grupos reducidos, ya que el alumno al realizar juegos con compañeros de su mismo nivel, es consciente de que si se esfuerza y trabaja puede ganar o alcanzar el objetivo que se haya propuesto.

5.3. PREPARACIÓN DE LAS CLASES

Tanto la metodología de evaluación tradicional como la de enseñanza tradicional muestran menos trabajo en comparación con las nuevas metodologías. En las antiguas el profesor se basaba en diseñar una serie de tareas para cada sesión, que podía repetir (o no) a lo largo de la unidad didáctica, para terminar la misma con una evaluación, de manera que obtenía una calificación final de cada uno sin conocer muchos otros condicionantes importantes, que deberían haber condicionado la calificación final como el esfuerzo, el nivel previo, etc. Normalmente de este sistema salían beneficiados los alumnos coordinados y con buenas habilidades para los deportes, siendo los perjudicados los que no están habituados a la actividad deportiva. La educación física se debe centrar más en los segundos, ya que uno de los objetivos de esta asignatura es crear adherencia por la actividad física y conseguir que los alumnos sean practicantes habituales. Con estas metodologías sólo se consigue lo contrario: desmotivación y abandono.

Sin embargo, la evaluación formativa y los nuevos modelos pedagógicos comprenden mucho más esfuerzo por parte del docente. En primer lugar, en la

evaluación formativa el profesor tiene que pensar en cómo va evaluar el proceso, cómo va a conocer el nivel de los alumnos, cómo va a reorientar las sesiones en función de la evolución, etc. También hay que ser consciente de que la utilización de instrumentos a la hora de enseñar, le da muy buena y útil información al docente de cada alumno de manera individualizada, pero lleva mucho trabajo estar al día con la situación actual de cada alumno.

En segundo lugar, el TGFU y SSG, al no utilizar ejercicios analíticos y tradicionales, provoca que el profesor haga uso de su creatividad para diseñar tareas o juegos similares al deporte y que provoquen aprendizaje táctico a la vez que técnico, evitando repetir ejercicios para impedir la monotonía. Es importante que no se repitan ejercicios, especialmente aquellos en los que los alumnos se han desenvuelto con éxito, porque si se repiten no generarán aprendizaje, ya que el alumno sabe cómo solucionar los problemas a los que se enfrenta y esto puede provocar desmotivación.

Este apartado se puede enlazar con la interacción profesor-alumno, porque el profesor tiene que preparar tanto la información inicial que va a dar a los alumnos, como el feedback que va a dar, tanto grupal como individual a aquellos alumnos que más lo necesitan. Esto hace que el profesor conozca los puntos fuertes y débiles de cada alumno por medio de diarios, hojas de registro... que el profesor deberá analizar a la hora de diseñar la sesión.

5.4. APRENDIZAJE DE MAYOR CALIDAD

Cuando se utilizan metodologías de aprendizaje dónde la progresión está centrada en realizar ejercicios analíticos para terminar con tareas globales, el aprendizaje es menor en comparación con las nuevas tendencias. Esto es debido a que no existe feedback, los ejercicios planteados no provocan superar una dificultad táctica,

hay poca transferencia al juego real, etc. Sumado a todo esto, está que todo el proceso se centra en la calificación final y no en el aprendizaje, por lo que puede suponer para los alumnos situaciones de estrés o de agobio para aquellas personas que se esfuerzan pero no son hábiles.

El TGFU y SSG tienen como foco principal el aprendizaje del alumno, igual que la evaluación formativa, y esto es debido a la cantidad de situaciones que se le plantean al alumno que tiene que superar provocándoles un razonamiento. Además, como hemos dicho anteriormente, el trabajo técnico-táctico va de la mano y no se desarrolla de manera aislada, por lo que la transferencia al juego real será mayor.

Si añadimos la evaluación formativa a estas nuevas tendencias, podemos observar que el alumno tiene mayor conocimiento del aprendizaje, permite al profesor individualizar más las sesiones reorientándolas en función de la información obtenida, etc. Todo esto provoca que el aprendizaje sea mayor y de más calidad y que los alumnos estén motivados, además de no estar centrados en la calificación final, ya que si se esfuerzan y trabajan diariamente obtendrán una buena nota.

6. CONCLUSIÓN

En el presente trabajo se han abordado las relaciones que existen entre la evaluación formativa y las nuevas metodologías pedagógicas para la enseñanza de deportes colectivos se puede comprobar que la interacción de ellas en una unidad didáctica es muy ventajosa para el aprendizaje de los alumnos ya que les provoca reflexionar sobre lo aprendido y formar parte del aprendizaje y sobre la evaluación, alejándose de lo que se ha hecho tradicionalmente donde, por ejemplo, apenas había interacción entre los alumnos y el profesor.

Se han establecido cuatro pilares de unión entre el TGFU y SSG y la evaluación formativa (técnica-táctica, relación alumno-profesor, preparación de las clases y aprendizaje de mayor calidad) que asientan las bases para poder realizar unidades didácticas sobre deportes colectivos donde el aprendizaje del alumno aumente y, además, tratar de conseguir adherencia a la actividad física. Pero esta manera de trabajar requiere una formación adecuada de los profesores y la respectiva implicación para poder conseguir los objetivos propuestos.

Esta revisión bibliográfica sobre la evaluación formativa, las nuevas tendencias pedagógicas y los deportes colectivos estaría muy bien complementada con un estudio de campo donde se pudieran utilizar todos los recursos explicados a lo largo del trabajo (Relación alumno-profesor, rúbricas, aprendizaje comprensivo, etc.) a través de una unidad didáctica sobre fútbol sala, baloncesto...Debido al COVID-19 esto no ha sido posible pero insto a los investigadores a continuar en la misma línea de trabajo que hay en este escrito para comprobar los beneficios que se producen en la educación de los alumnos y nuevos posibles inconvenientes que pudieran aparecer.

7. BIBLIOGRAFÍA

1. Abad, M.T., Fernández y C., Giménez, F.J. (2019). Los juegos reproducidos como metodología de enseñanza en el fútbol. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8(1), 83-96.
2. Abad, M.T., Collado, D., Fernández, C., Castillo, E. y Jiménez, F.J. (2020). Effects of Teaching Games on Decision Making and Skill Execution: A Systematic Review and Meta-Analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17 (505), 1-13.

3. Agustín, J., Dolores, M. y Campos, A. (2012). La formación de los docentes de educación física en torno a la enseñanza por competencias a través de un grupo de discusión. *Revista digital de Educación Física*, 3(17), 6-20.
4. Aníbal, A. (2017). La evaluación formativa participativa y su impacto en la predisposición por aprender y aprendizaje del área de Educación Física en estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria. *Sportis. Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 3(1), 206-220.
5. Álvarez, J. (2011). *Los deportes colectivos: teoría y realidad. Desde la iniciación al rendimiento*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza
6. Álvarez, J.M. (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir.
7. Barrientos, E., López, V.M. y Pérez D. (2019). ¿Por qué hago evaluación formativa y compartida y/o evaluación para el aprendizaje en EF? La influencia de la formación inicial y permanente del profesorado. *Retos*, 36, 37-43.
8. Blázquez, D. (2017). *Cómo evaluar bien educación física*. 1ª edición. Barcelona: INDE.
9. Borges, P.J., Ruiz, E. y Argudo, F.M. (2019). Comparación de dos metodologías de enseñanza-aprendizaje en waterpolo. *Retos*, 35, 329-334.
10. Cañabate, D., Fernández, R.; Lara, A.J. y Ruizo, G. (2016). Mejora del comportamiento táctico ofensivo del deporte: situaciones de colaboración y progresión empleando una enseñanza comprensiva. *Journal of Sport and Health Research*. 8(1), 35-52.
11. Calábria-Lopes, M.; Greco, P. J. & Pérez-Morales, J. C. (2019). Teaching Games for Understanding in basketball camp: the impact on process and product

- performance. *RICYDE. Revista internacional de ciencias del deporte*, 56(15), 209-224. <https://doi.org/10.5232/ricyde2019.05606>.
12. Castejón O. López-Pastor, V.M., Clemente, J y Zaragoza, J. (2011). Evaluación formativa y rendimiento académico en la formación inicial del profesorado de Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 11 (42), 328-346.
13. Chamero, M. y Fraile, J. (2011). Los grandes interrogantes de la evaluación en educación física. *Revista digital de Educación Física*, 10, 32-53.
14. Chiva, O., Salvador, C. y Ruiz, P.J. (2018). Teaching Games for Understanding and Cooperative Learning: Can Their Hybridization Increase Motivational Climate among Physical Education Students? *Croatian Journal of Education*, 20(2), 561-584.
15. Dellal et al. (2011). Influence of technical instructions on the physiological and physical demands of small-sided soccer games. *European Journal of Sport Science*, 11(5), 341-346.
16. Devís, J. y Sánchez, R. (1996) La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales. *Aprendizaje deportivo*, Universidad de Murcia, 159-181.
17. Díaz, J. (2005). *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en educación física*. 1ª edición. Zaragoza: INDE.
18. Foglia, G.E. (2014). Evaluación en educación física: concepciones y prácticas docentes. *Voces y silencios: revista latinoamericana de Educación*, 5, 99-117.
19. Galdeano, J. (2017). *Modelos de evaluación tradicional vs modelos formativos en la educación física*. (Trabajo fin de grado). Universidad de Zaragoza.

20. Grau, S., Álvarez, J.D., y Tortosa, M. (2011). Una estrategia innovadora en la docencia universitaria: la evaluación formativa. *La práctica educativa en la Sociedad de la Información. Innovación a través de la investigación. La pratica educativa en la Società dell'informazione. L'innovazione attraverso la ricerca*, 175-186.
21. Griffin, L., Brooker, R. y Patton, K. (2005). Working towards legitimacy: two decades of Teaching Games for Understanding. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(3), 213-223.
22. Halouani, J. et al. (2014). Small-sided Games in team sports training: A Brief Review. *Journal of strength and Conditioning Research*, 28 (12), 3594-3618.
23. Hortigüela, D. y Hernando, A. (2017). Teaching Games for Understanding: A Comprehensive Approach to Promote Student's Motivation in Physical Education. *Journal of Human Kinetics*, 59, 17-27.
24. Hortigüela, D., Pérez A., Abella V. (2015). ¿De qué manera se implica el alumnado en el aprendizaje? Análisis de su percepción en procesos de evaluación formativa. *Revista Investigación en Educación*, 13 (1), 88-104.
25. Hortigüela, D., Pérez, A., Abella, V. (2014). Perspectiva del alumnado sobre la evaluación tradicional y la evaluación formativa. Contraste de grupos en las mismas asignaturas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 35-48.
26. López, V. (2011). Operaciones cognitivas en la iniciación deportiva. El pensamiento táctico. *Movimiento humano*, 1, 59-74
27. López, V. y Castejón, F. J. (2005). La enseñanza integrada técnico-táctica de los deportes en edad escolar. Explicación y bases de un modelo. *Apunts Educación Física y Deportes*, 79,40-48.

28. López, V.M. (2000). Buscando una evaluación formativa en educación física: Análisis crítico de la realidad existente, presentación de una propuesta y análisis general de su puesta en práctica. *Educación física y deportes*, 62, 16-26.
29. López, V.M., Monjas, R., Gómez J., (2006). La evaluación en educación física. Revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 10, 31-41.
30. López, V.M., Pérez, D. y Archilla, M. (2004). Análisis crítico de los modelos tradicionales y planteamiento de una propuesta alternativa. *Lúdica Pedagógica*, 9, 63-71.
31. López, V.M., Gómez, J. y Monjas, R. (2006). La evaluación formativa y compartida en educación física. De la crítica al modelo tradicional a la generación de un sistema alternativo. Revisión de 12 años de experiencia. *Revista digital- Buenos Aires*, 94 <http://www.efdeportes.com>.
32. Martins et al. (2016). Manipulating the number of player and targets in team sports. Small-Sided Games during Physical Education classes. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(1), 169-177.
33. Memmert, D. (2015). Top 10 research questions related to Teaching Games for Understanding. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 86, 347–359.
34. Pérez, A., Heras, C. y Herrán I. (2008). Evaluación formativa en la educación secundaria obligatoria. Su aplicación a una unidad didáctica de deportes colectivos en el marco del estilo actitudinal. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 9, 45-66.
35. Pérez, A., Hortigüela. D. y Hernando, A. (2015). La coevaluación intragrupal y el reparto de notas bajo un proceso de evaluación formativa. *Red*

Interuniversitaria de Evaluación Formativa y Compartida en Docencia Universitaria, 1-8.

36. Pérez, M., Osvaldo, J. y Carbó, J.E. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *Edumecentro*, 9(3), 263-283.
37. Sánchez, D. (2014). *Conocimiento táctico y rendimiento de juego en situaciones ofensivas de un deporte de invasión*. (Tesis doctoral). Universidad de Castilla La Mancha.
38. Santos, M.L., Castejón, F.J., Martínez, L.F. (2012). La innovación docente en evaluación formativa y metodología participativa: Un proyecto compartido a raíz de la implantación de los nuevos grados. *Physicology, society y Education*, 4(1), 73-86.
39. Tinoco, R., Leyva, R. y Bringas, E. (2007). *Educación Física II. Antología. Segundo Taller de Actualización sobre los Programas de Estudio 2006. Reforma de la Educación Secundaria*.
40. Torres, L. (2014). *Deportes colectivos con balón: Revisión del modelo comprensivo y aplicación práctica*. (Trabajo fin de grado). Universidad de Zaragoza.
41. Úbeda, J., Monforte, J. y Devís, J. (2017). Percepción del alumnado sobre una Unidad Didáctica de enseñanza comprensiva de los juegos deportivos de invasión en Educación Física, *Retos*, 31, 275-281.
42. Vallés, C., Ureña, N. y Ruiz, E. (2011). La Evaluación Formativa en Docencia Universitaria. Resultados globales de 41 estudios de caso. *Revista de Docencia Universitaria*, 9(1), 135-158.

43. Wang, M. y Wang, L. (2018). Teaching Games for Understanding Intervention to promote Physical Activity among Secondary School Students.
<https://doi.org/10.1155/2018/3737595>